UNIVERSITE DE PARIS
FACULTE DE MEDECINE — PITIE - SALPETRIERE

92

ANNÉE 1971 **THÈSE** N°

POUR

LE DOCTORAT EN MÉDECINE

(DIPLOME D'ÉTAT)

PAR

Patrick VILLARD
Né le 7 Janvier 1943, à Paris (75)

Présentée et soutenue publiquement le 197

DYNAMIQUE DE GROUPE EN INTERNAT DE RÉÉDUCATION

Président : M. D.-J. DUCHÉ, Professeur

PARIS — 1971

UNIVERSITE DE PARIS
FACULTE DE MEDECINE — PITIE - SALPETRIERE

ANNÉE 1971 THÈSE N°

POUR

LE DOCTORAT EN MÉDECINE

(DIPLOME D'ÉTAT)

PAR

Patrick VILLARD
Né le 7 Janvier 1943, à Paris (75)

Présentée et soutenue publiquement le 197

DYNAMIQUE DE GROUPE EN INTERNAT DE RÉÉDUCATION

Président : M. D.-J. DUCHÉ, Professeur

PARIS — 1971

UNIV.
LEIDEN
BIBL.

A MA FEMME ET A MON FILS

A MES PARENTS

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41547106_0029

A MONSIEUR LE PROFESSEUR DUCHE

Qui nous fit l'honneur et le plaisir d'accepter la présidence de cette thèse, en remerciement pour la bienveillance et l'attention qu'il a bien voulu porter à notre travail.

A MES MAITRES D'EXTERNAT :

MONSIEUR LE PROFESSEUR J. BAUMANN

MONSIEUR LE PROFESSEUR P. DENOIX

MONSIEUR LE PROFESSEUR R. HOUDART

MONSIEUR LE PROFESSEUR J. LEREBOULET

MONSIEUR LE DOCTEUR P. UHRY

MONSIEUR LE PROFESSEUR A. SOULAIRAC

MONSIEUR LE PROFESSEUR H. FLAVIGNY

MONSIEUR LE PROFESSEUR P. PICHOT

A MONSIEUR LE DOCTEUR CIRILLI

A MONSIEUR LE DOCTEUR DIGO

Il y a quelques trois ans, à la faveur de ce qu'il est convenu d'appeler "les évènements de Mai", se dessinait une contestation massive de cette Société qui est la nôtre. Sans doute aurait-il été équitable d'écouter ceux qui, ayant essayé à leur niveau de s'en échapper ou de la remettre en cause, en avaient été écartés, voire exclus, pour un temps plus ou moins long. Parmi ces déviants, une place de choix revient sans nul doute aux enfants et adolescents inadaptés sociaux, et ce sont eux qui sont concernés par ce travail.

Aborder dans son ensemble un aussi vaste problème aurait exigé plusieurs volumes, et cela dépasse le cadre de notre intention. Mais, travaillant depuis plusieurs années dans un internat de rééducation, au sein d'une équipe médico-psychologique, nous avons été conduit à nous intéresser particulièrement aux groupes de vie qui se formaient dans le cadre de l'institution, et à envisager une intervention psycho-pédagogique au niveau de ces groupes et par leur intermédiaire.

C'est de cette expérience personnelle que nous sommes partis, dans une tentative d'approche plus générale et plus théorique du groupe rééducatif et de sa dynamique propre.

C H A P I T R E I

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

CONCEPTION GENERALE DU GROUPE RESTREINT

-:-

On peut donner au mot groupe tous les sens que l'on veut. C'est pourquoi il est nécessaire avant tout de préciser celui que nous lui accordons, ainsi que la perspective psycho-sociologique dans laquelle il s'inscrit.

A - Le concept de groupe

Il ne suffit pas, en effet, de rassembler un certain nombre de personnes pour constituer un groupe. On ne saurait, non plus, s'appuyer uniquement sur un critère de nombre, de durée ou de lieu. Un essai de classification générale des groupes humains a été introduit par Anzieu et Martin qui distinguent cinq catégories fondamentales.

1 - Classification des groupes humains

Ceux-ci peuvent se répartir en : foule, bande, groupement, groupe primaire (ou restreint), et groupe secondaire (ou organisation).

La foule, quelle que soit sa forme ou sa masse, se caractérise par la réunion simultanée d'un nombre important de personnes au même endroit et pour un temps plus ou moins court. Les motivations de ces individus sont le plus souvent négatives,

une même contrainte se posant ici en dénominateur commun (par exemple : émeute spontanée, caravane de fuyards). La passivité des gens envers tout ce qui n'est pas satisfaction immédiate de leur désir, l'absence de relations inter-humaines, la propagation rapide des émotions et l'explosivité des réactions sont ici prédominantes (1).

La bande se forme quand les individus cherchent à se réunir volontairement pour le simple plaisir d'être ensemble. Composition instable par excellence, numériquement beaucoup moins importante que la foule, mais par contre plus durable, elle finit par éclater ou par se transformer en groupe restreint, au prix le plus souvent d'un certain processus de contraction, et de structuration.

Le groupe primaire (ou groupe restreint) est la catégorie qui nous intéresse directement ici. Selon le sociologue américain C.H. COOLEY : "Par groupes primaires, j'entends ceux caractérisés par une association et une coopération intime et face à face. Le résultat de cette association intime est, du point de vue psychologique, une certaine fusion des individualités en un tout commun, de sorte que la vie commune et le but du groupe deviennent la vie et le but de chacun ... La façon la plus simple peut être, de décrire cette totalité

---

(1) Une telle définition est forcément incomplète. Une distinction est à faire en ce qui concerne les foules organisées (manifestations préparées à l'avance, p. ex.) et les foules conventionnelles au sens de Freud (Armée, Eglise). Mais ceci déborde le cadre de ce travail.

est de dire qu'elle est un nous; ceci implique l'espèce de sympathie et d'identification mutuelle dont nous est l'expression naturelle ... Les groupes primaires sont primaires en ce sens qu'ils apportent à l'individu son expérience la plus primitive et la plus complète de l'unité sociale; ils le sont aussi en ce qu'ils ne sont pas changeants au même degré où le sont les relations plus élaborées, mais qu'ils forment une source relativement permanente d'où le reste coule toujours".

Nous allons revenir plus en détail sur ce type de groupe.

Le groupement se situe comme intermédiaire entre la foule et la bande, d'une part, le groupe restreint et le groupe secondaire, d'autre part, en ce sens qu'il présente une certaine structuration, une permanence relative des objectifs, une certaine régularité dans ses réunions. Les membres du groupement ont un intérêt commun dans la poursuite de ces objectifs, mais ne s'impliquent pas directement dans leur prise en charge : celle-ci se fait par un intermédiaire (représentant ou dirigeant). Citons comme exemple les clubs (politiques ou autres), les académies littéraires ou artistiques.

Le groupe secondaire ou organisation peut se définir comme un système social, fonctionnant à un niveau institutionnel dans un secteur social déterminé. Les buts de ses membres sont identiques ou complémentaires. La structuration hiérar-

chique y est prédominante (par exemple : parti politique, entreprise, secteur administratif).

Le tableau suivant résume les principales caractéristiques de ces cinq catégories fondamentales.

TABLEAU N° 1 - Classification des groupes humains (d'après ANZIEU et MARTIN)

	Structuration	Durée	Nombre d'individus	Relations entre les individus	Effet sur les croyances et les normes	Conscience des buts	Actions communes
Foule	Très faible	Quelques minutes à quelques jours	Grand	Contagion des émotions	Irruption des croyances latentes	Faible	Apathie ou actions paroxystiques
Bande	Faible	Quelques heures à quelques mois	Petit	Recherche du semblable	Renforcement	Moyenne	Spontanées
Groupement	Moyenne	Plusieurs semaines à plusieurs mois	Variable	Relations humaines superficielles	Maintien	Variable	Résistance passive ou actions limitées
Groupe primaire ou restreint	Elevée	Variable	Petit	Relations humaines riches	Changement	Elevée	Importantes spontanées voire novatrices
Groupe secondaire ou organisation	Très élevée	Elevée	Moyen ou grand	Relations fonctionnelles	Induction par pressions	Variable	Importantes habituelles et planifiées

2 - Le groupe primaire ou restreint

- Caractéristiques

La première est sans doute numérique : le groupe restreint ne dépasse guère une quinzaine de personnes, vingt au maximum, ce qui permet à chacun des participants d'avoir une perception individualisée des autres, et de pouvoir établir une communication directe avec eux.

Autre caractéristique : ces participants sont motivés pour poursuivre ensemble et activement un objectif commun, perçu et assumé comme objectif du groupe.

De ceci, on peut tirer deux conséquences : la première, c'est l'apparition d'une forte interdépendance entre les divers participants, encore renforcée par la nécessité d'établir un langage et un code propre au groupe ; la deuxième conséquence est l'importance considérable de l'interaction psychologique des relations affectives qui vont se créer dans le groupe, à tel point que le départ ou l'arrivée d'une seule personne peut en modifier profondément la structure.

Il apparaît dès lors que le groupe est radicalement différent de la simple somme des individus qui le composent : il a son existence propre, avec ses problèmes, ses échecs, ses difficultés, ses satisfactions, son dynamisme, où intervient l'évolution permanente qui se fait dans les relations interindividuelles. On peut ainsi dire que le groupe se pose en "personne morale".

- Les différents types de groupes restreints :

- Les groupes de formation (dits encore : T. groups, groupes de diagnostic) : destinés à l'étude, l'observation et la formation de dynamique de groupe, ils se situent à un niveau quasi-expérimental.

- Les groupes de tâche : directement constitués et orientés en fonction d'un but précis.

- Les groupes mixtes : conciliant les deux types précédents.

- les groupes spontanés : formés librement, soit en dehors de toute structure, soit dans un cadre qui est déjà en lui-même institutionnel (par exemple : un groupe de classe).

- les groupes imposés : formés en règle dans un cadre institutionnel imposé, et selon des normes de basc déjà préfixées. C'est le cas du groupe rééducatif.

3 - La notion de dynamique de groupe :

On pourrait la définir comme l'étude et l'observation des divers phénomènes comportementaux, affectifs ou de communication qui marquent en permanence l'existence et la vie du groupe.

Parler d'étude et d'observation, quand on se place dans une perspective scientifique, suppose et impose un ou plusieurs observateurs objectifs, une situation expérimentale où l'on puisse analyser les diverses variables en jeu, les manipulant les unes par rapport aux autres. En matière de groupe,

exiger de telles conditions relève de l'utopie. Kurt Lewin, l'un des pionniers de la dynamique de groupe, affirmait que toute observation faite sur un groupe la transformait, qu'elle était nécessairement une intervention et une action.

En ce qui concerne plus précisément les groupes rééducatifs, il n'est pas d'observateur qui ne soit en même temps acteur, impliqué dans une relation plus ou moins directe. Dans notre cas personnel, nous nous trouvons dans cette situation hybride : ne manipulant pas directement le groupe, mais faisant quand même passer indirectement notre intervention, tant par la prise en charge individuelle de chacun des membres du groupe que par une prise en charge plus lointaine de l'équipe éducative (1). Il n'est donc pas de situation moins neutre, d'autant que l'objectif commun de l'équipe médico-psychologique et éducative est précisément l'utilisation psycho-pédagogique, voire même thérapeutique, du groupe en tant que tel.

B - Les groupes d'enfants inadaptés

1 - Il apparaît comme extrêmement difficile de donner une définition précise de l'inadaptation sociale chez l'enfant et l'adolescent, car on se trouve placé dans un carrefour où se rencontrent la sociologie, la psychiatrie, la pédagogie et la

---

(1) Nous entendons par là :

- d'une part, les entretiens réguliers avec les adolescentes;
- d'autre part, les réunions, de synthèse ou autres, avec tout ou partie des éducatrices de chaque groupe.

psychologie, pour ne parler que d'elles. On peut déjà faire une première approche en éliminant de ce cadre l'ensemble des handicapés physiques, infirmes moteurs cérébraux, arriérés profonds, ainsi que les enfants présentant des troubles psychiatriques graves ; mais encore faut-il noter dans cette dernière catégorie une frontière extrêmement floue, une sorte de zone imprécise où l'évolution psychologique de l'enfant peut le faire tourner soit vers des troubles plus spécifiquement psychologiques, soit vers tout un ensemble de conduites inadaptées, voire délinquantes.

Disons que l'inadaptation naît du jour où l'enfant, face à des circonstances affectives, familiales ou sociales, ne peut plus répondre qu'en essayant de s'extraire du cadre social. Que cette tentative se fasse au simple niveau de la fugue ou au contraire dans la délinquance caractérisée n'est pas le plus important. Ce qui par contre nous semble capital, c'est l'escalade progressive dans laquelle son conflit pousse l'enfant, escalade qui l'amène à un point de non-retour où il ne lui reste plus comme seules voies possibles que la conduite dite "inadaptée" ou les troubles psychiatriques. Dans le premier cas, ce sera le début d'un parcours parfois long qui, de consultation d'orientation éducative en assistance éducative en milieu ouvert, et autres étapes, l'amènera finalement et souvent en Internat de rééducation.

2 - Il n'est donc pas étonnant que le groupe de rééducation en internat présente quelques particularités qui le démarquent par rapport aux autres groupes en général.

C'est essentiellement un groupe imposé dans une institution imposée, qui elle-même ne peut se départir aux yeux de l'enfant d'une certaine aura punitive. En outre, le perpétuel remaniement auquel un tel groupe est soumis (arrivées, départs, changement d'éducateur, etc...) introduit un facteur de fragilisation supplémentaire. Nous aurons l'occasion de revenir plus en détail là-dessus.

3 - Evolution de la conception d'une rééducation

Mulock-Houwer distingue plusieurs systèmes pédagogiques :

- le système disciplinaire (autoritaire et coercitif);
- le système progressif (basé sur l'amélioration des conditions de vie en fonction de l'amélioration du comportement, ce qui constitue en fait un chantage au dressage);
- le système socio-pédagogique (basé sur les notions de self-government et de coopération);
- le système individuel (qui fait le procès de l'internat, perçu comme contradictoire avec les buts même de la rééducation, le groupe étant alors considéré comme un frein à l'action sur l'enfant).

On retrouve donc ici les trois climats sociaux décrits par K. Lewin :

Système autoritaire (ou progressif)	=	climat autocratique
Système socio-pédagogique	=	climat démocratique
Système individuel	=	climat de laisser-faire

Depuis le XIX° Siècle, on a pu assister à une évolution conceptuelle certaine en matière de rééducation, qui, d'ailleurs, n'a fait que mieux souligner la position ambivalente de la société à ce sujet : à la fois désireuse d'écarter les déviants qui gênent son fonctionnement, et de les récupérer sur le plan moral, social et économique, manifestant ainsi sa bonne conscience, dans la mesure où ces déviants mettent en cause son existence même de corps social constitué.

Quoiqu'il en soit, le début de ce siècle a vu la prédominance absolue donnée à une conception normative (donc coercitive) de la rééducation, qui ne s'adressait en fait qu'aux conduites inadaptées : système autoritaire ne considérant qu'un schéma, celui de l'enfant "vicieux", pourri par "ses mauvais instincts", et que seule une discipline de fer, associée à un travail de tous les instants, pouvait remettre dans un droit chemin jalonné par les valeurs morales d'une société bourgeoise et conservatrice. On trouve un bel exemple d'un tel système décrit par R. Martin du Gard dans "Les Thibault" (1).

---

(1) "... Crois-tu que l'on puisse broyer une pareille volonté de mal faire sans d'abord la réduire ? En affaiblissant avec mesure un enfant vicieux, ce sont ses mauvais instincts que l'on affaiblit, et on peut alors en venir à bout". (R. Martin du Gard "Les Thibault").

Peu à peu, cependant, on est quand même venu à une conception plus curative, dont l'ambition était de s'attaquer au fond même de l'inadaptation, plus qu'au simple trouble de jouissance qu'elle pouvait apporter au cadre social.

Le Ve Congrès International des Educateurs spécialisés (1960) a permis que se dégagent deux grandes orientations : un courant pédagogique, visant à "réinsérer l'enfant dans son contexte social, par des moyens culturels et moraux"; un courant thérapeutique qui, à ce même objectif, associe une action sur le psychisme de l'enfant. Si une telle distinction se doit d'être nuancée, il n'en est pas moins vrai qu'on ne peut plus se contenter à l'heure actuelle d'un internat à simple visée pédagogique normative. Cette optique amène à choisir entre trois positions possibles :

- soit envisager une intervention uniquement pédagogique, admettant que les problèmes psychologiques de l'enfant inadapté trouvent tout ou partie de leur solution dans une pédagogie bien comprise;
- soit envisager une intervention thérapeutique individuelle qui, dans le cadre de l'internat, tendrait à donner à celui-ci un vague statut de centre psychothérapique;
- soit enfin à envisager une intervention à la fois thérapeutique et pédagogique, au niveau et par l'intermédiaire du groupe, tout en réservant une prise en charge individuelle

de chaque participant. Nous pensons personnellement que ce processus est à la fois le plus réalisable et le plus souhaitable, en ce qui concerne l'internat de rééducation.

Ceci suppose, d'ailleurs, une évolution parallèle de l'Internat en tant qu'institution totalitaire. Car dans son essence même, l'internat est une institution totalitaire que le sociologue américain E. Goffman définit comme l'institution qui "répond au dessein de créer les meilleures conditions pour la réalisation d'une tâche donnée et qui justifie son existence par ces seules considérations utilitaires". La caractéristique essentielle de l'institution totalitaire est d'appliquer un traitement collectif, prenant en charge tous les besoins, quelles que soient la nécessité et l'efficacité du système. Elle brise les frontières qui séparent ordinairement les trois champs d'activité de l'individu : le sommeil, la distraction, le travail, pour les réunir en un tout collectif. Les corollaires d'un tel système seront donc :

- une seule autorité;
- un même cadre pour tous les aspects de l'existence;
- une promiscuité totale avec les autres dans les étapes de la vie quotidienne;
- un programme strict, imposé d'en haut;
- un regroupement des activités selon un plan unique et rationnel conçu pour répondre au but officiel de l'institution.

On conçoit qu'une telle institution puisse beaucoup plus aisément apparaître comme une protection de la Société et se satisfaire d'un système autoritaire, que se tourner vers une ouverture psycho-pédagogique dirigée sur le groupe.

C - L'internat standard

Nous décrivons ici l'Internat de Rééducation pour adolescentes dans lequel nous travaillons. Non que ce dernier puisse être considéré comme l'Internat-modèle, mais au moins pourra-t-on saisir un ensemble de structures que l'on retrouve dans la plupart des établissements de ce type.

1 - Organisation

- L'Internat se compose d'une section d'observation, de trois sections de rééducation et d'un foyer scolaire.
- La section d'observation est destinée à donner un premier aperçu du comportement, des problèmes psychologiques, scolaires et sociaux de l'adolescente nouvellement placée. C'est à la suite d'une période d'observation variable (quelques semaines à quelques mois) que l'on envisage un certain schéma d'action pour telle ou telle fille, qui passe ensuite en section de rééducation.
- Les trois sections de rééducation constituent ainsi le cadre habituel de la vie quotidienne de ces adolescentes qui vont osciller tout au long de l'année scolaire entre deux pôles : section, classe. C'est sans nul doute à ce niveau que le poids de l'Institution totalitaire se fait le plus sentir.

- Le foyer scolaire se place un peu à part, en ce sens que la plupart de ses filles suivent au dehors leur scolarité ou leur formation professionnelle. Plus libéral que les autres sections, il connaît un climat plus coopératif.

2 - La population de l'Internat

Elle est formée par des adolescentes (14 à 17 ans, en moyenne) qui sont essentiellement placées par ordonnance judiciaire ou par l'aide sociale à l'enfance. Il ne saurait être question ici d'étudier la genèse de leur inadaptation, les milieux familiaux, les divers troubles de comportement qu'elles présentent. Deux points sont par contre essentiels en ce qui concerne les groupes, à savoir : les conditions de leur arrivée dans l'internat et leur position vis-à-vis de la mesure de placement.

La première réaction de l'adolescente est généralement le refus, sinon la révolte. En dehors de cas exceptionnels, le placement n'a jamais été désiré, encore moins demandé; il est vécu d'emblée comme une mesure coercitive et punitive, comme une injustice de la Société et de ses représentants (juges, parents). Il est certain que pour beaucoup, l'internat apparaît sinon comme une prison, tout au moins comme un milieu carcéral où l'on est destiné à subir une peine plus ou moins longue. En témoigne cette réflexion qui nous a été faite : "Je me tiendrai tranquille, j'ai un an à tirer ici, et j'ai pas envie d'en faire plus", réflexion qui en fait est assez

habituelle pour la plupart (tout au moins dans les premières semaines).

Face à un tel état d'esprit, on conçoit que la position des éducatrices de groupe se révèle comme extrêmement délicate, et ceci à deux niveaux :

- vis-à-vis des adolescentes, tout d'abord, avec qui elles sont en contact permanent, et à qui, pourrait-on dire familièrement, elles doivent faire passer la pilule. Position délicate, répétons-le, car exigeant un subtil dosage d'affection, de compréhension, d'autorité, de manipulation pédagogique, sans parler de disponibilité et de l'acceptation de principe de se voir impliquées dans une relation personnelle, d'être remises en cause de façon à peu près permanente en tant que représentant l'institution.

- C'est d'ailleurs vis-à-vis de l'institution que l'éducatrice de groupe se trouve probablement dans la situation la plus inconfortable. En effet, une question se pose à elle quotidiennement : comment concilier le rôle tout à la fois pédagogique et autoritaire qui lui est dévolu par l'internat, et le désir d'aller au plus profond de la connaissance d'une adolescente afin de lui permettre un jour de reprendre un parcours social normal ? Autrement dit, comment concilier une ouverture dont le besoin se fait de plus en plus sentir et le bloc monolithique de l'institution totalitaire ? Encore admettons-nous ici une position univoque de la part de l'éducatrice, et à l'intérieur d'une même équipe. En fait, une telle assertion doit être

nuancée par les divergences qui apparaissent entre telle et telle équipe éducative.

C H A P I T R E I I

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

LA FORMATION DU GROUPE

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

A - On pourrait formuler ce titre d'une manière un peu différente : passage de la notion de section (entité administrative au sein de l'institution totalitaire) à la notion de groupe (entité dynamique de la vie quotidienne). Compte tenu des divers facteurs que nous avons vus interférer dans l'arrivée de l'enfant en internat, il est bien évident que ce passage ne puisse se faire du jour au lendemain, sans heurts ni difficultés.

1 - Plutôt que d'exposer les diverses possibilités de former un groupe selon le niveau intellectuel, le type de troubles ou l'âge, nous nous attacherons à étudier cette formation en fonction de trois types de motivations :

- les motivations de l'enfant;
- celles de l'équipe éducative;
- celles, enfin, de l'institution.

a) <u>Les motivations de l'enfant</u> : ce sont à elles que l'on va faire appel de prime abord.

Au départ, ces motivations n'existent pas chez le nouvel arrivant : récusant la mesure de placement, persuadé de

l'injustice sociale ou familiale à son égard, il n'est pas prêt à faire la moindre concession au système, même si son attitude extérieure est celle de l'acceptation passive. Cependant, vont apparaître chez lui un désir de rapprochement avec les autres, d'intégration dans un certain contexte, d'une place à se faire, qui va le pousser à la recherche du "copain", voire de la bande; mais ce rapprochement va d'abord se faire contre l'institution et son représentant, l'éducateur (ou l'équipe éducative).

Il existe donc dans le cadre administratif de la section, parmi la douzaine d'enfants ou d'adolescents qui sont destinés à y vivre ensemble pour un temps plus ou moins long, un certain tropisme qui va les pousser les uns vers les autres, en fonction de critères informels de sympathie ou d'affinité, en fonction également d'un sentiment de solidarité, lui aussi informel, face à une institution perçue comme répressive. Qui dit tropisme dit une certaine énergie, et c'est cette dernière qu'il faut utiliser pour parvenir à la constitution d'un groupe dans l'institution et non contre elle. Il a déjà été dit qu'il ne suffisait pas de rassembler un certain nombre d'individus pour former un groupe : la section en est un exemple. Mais il existe parmi ses membres suffisamment de tendances attractives les uns par rapport aux autres pour que le groupe soit déjà en germe. Encore faut-il pour y aboutir l'intervention de l'équipe éducative.

b) Les motivations de l'équipe éducative

Il serait en effet illusoire d'imaginer qu'un groupe homogène puisse apparaître dans le cadre de l'internat totalitaire si les éducateurs ne se sentent pas personnellement concernés et motivés pour y parvenir. Ceci implique une optique commune non seulement pour tous les membres d'une équipe, mais aussi pour toutes les équipes : on ne saurait en effet concevoir que telle équipe s'engage dans une politique de groupe, alors que telle autre en reste à un simple niveau disciplinaire individuel dans sa section. Ceci implique également de la part de l'éducateur une connaissance suffisamment approfondie de la voie qu'il s'apprête à parcourir : prendre en charge un groupe (au niveau pédagogique, s'entend) n'est certes pas la même chose que prendre en charge un certain nombre d'enfants rassemblés dans une section. Disons plus simplement que l'éducateur doit connaître la portée de son action, et savoir que la bonne volonté n'est jamais suffisante en elle-même.

c) Les motivations de l'institution : sans doute est-ce là le point capital. Car l'institution est une force avec laquelle il faut compter, une force à la fois morale et physique. Définir et vouloir pratiquer une politique de groupe quand l'institution ne suit pas relève de l'utopie ou de l'hypocrisie. Même en dehors de toute opposition de principe, la simple neutralité ne suffit pas, si tant est qu'elle puisse exister. Nous pensons que l'institution doit choisir entre deux positions

soit le refus pur et simple du fait du groupe; soit la pleine adhésion, avec tout ce que cela entraîne sur le plan de sa propre remise en cause, en tant que représentants de la Société. Adopter une attitude intermédiaire ne peut que conduire à un déséquilibre et, à plus ou moins longue échéance, à la régression vers le système autoritaire - ou à l'éclatement.

B - Caractéristiques d'un tel groupe

Elles ont été déjà été ébauchées dans les premières pages de ce travail : groupe imposé dans une institution imposée. Ceci appelle quelques précisions :

- groupe imposé : on a vu qu'en fait il ne se forme qu'à partir du moment où l'éducateur se sent personnellement motivé et concerné pour y aboutir (en faisant pour l'instant abstraction de la politique générale de l'institution). Contrairement au groupe spontané, il n'existe pas chez les futurs participants de motivation de base pour constituer un groupe homogène, dans une institution refusée, en collaboration avec ses représentants. L'idée du groupe est donc au départ imposée aux enfants, ne serait-ce que pour parvenir à un niveau de communication général entre eux et l'équipe éducative, celle-ci admettant par la suite une discussion qui peut aussi bien aller dans le sens d'une remise en cause que d'une coopération. On conçoit dès lors ce que l'obtention d'un tel résultat suppose de patience et de persistance de la part de l'éducateur, non seulement pour passer de la section au groupe, mais encore

pour faire accepter l'idée du groupe à tout nouveau venu.

- Ce groupe est lui-même formé dans un cadre institutionnel imposé : autre obstacle. On pourrait caricaturer cette situation en disant qu'aux yeux de l'enfant (au début, tout au moins) accepter le groupe en tant qu'ensemble participants-animateur revient à collaborer avec l'ennemi, autrement dit l'internat punitif - Ce qui, une fois de plus, souligne l'importance primordiale de l'adhésion active de l'institution à la politique de groupe.

- Autre particularité : le groupe de rééducation peut être considéré comme un groupe mixte ; à la fois groupe de tâche, assurant son fonctionnement dans la vie quotidienne de l'internat, et groupe de formation cherchant précisément à donner à ses participants le réflexe collectif du groupe restreint, la nécessité de se définir par rapport à un ensemble et de communiquer par l'intermédiaire de cet ensemble, le but à long terme étant de permettre à l'enfant de dépasser ses propres troubles et mieux les assumer.

- Enfin, ce groupe est soumis à un remaniement perpétuel - Tout d'abord du fait de la rotation des participants (arrivées, départs), parfois très rapide, comme par exemple en section d'observation, également du fait d'un fonctionnement quotidien du groupe selon l'emploi du temps (classe, ateliers, sorties dans la famille, etc...). Il en résulte une succession de temps forts (réunions du groupe, repas, veillées) et de temps

morts, qui soumet le groupe à un remodelage permanent en liaison directe avec les circonstances extérieures, et qui représente un facteur certain de fragilisation; ce à quoi il faut bien évidemment ajouter les phénomènes affectifs inhérents à n'importe quel groupe (tensions, agressivité, satisfaction, etc...).

De tout ceci, on pourrait facilement conclure (et on l'a fait) qu'un tel groupe recèle en lui au maximum tous les processus nécessaires à son éclatement et à son auto-destruction, et donc que son existence ne se justifie en rien. Cette critique, en fait, ne s'appuie que sur une analyse statique, et néglige tout le côté dynamique. Nous pensons en effet que tout groupe, même imposé, possède en lui-même les ressources nécessaires à sa cohésion, à sa productivité, à son adaptation aux circonstances. Et c'est au niveau de ce potentiel dynamique qu'il faut chercher l'impact pédagogique et thérapeutique.

C - Les membres du groupe

Tout groupe de rééducation est amené à se répartir en quatre fractions inégales :

- les animateurs;
- les participants;
- le leader;
- le (ou les) déviants.

- L'Animateur : fonction dévolue par définition à l'éducateur et à l'équipe éducative, qui peuvent à leur tour choisir entre trois personnages :

  - le patron autocrate, qui impose et dispose;
  - le débonnaire, qui laisse faire;
  - le régulateur, qui reste directif, mais non écrasant pour le groupe.

Là encore se retrouvent les trois climats sociaux de K. Lewin : autocratique, laisser-faire, démocratique.

- Les participants : c'est-à-dire les enfants ou adolescents. Toutes les attitudes sont ici possibles, depuis le refus le plus complet jusqu'à la participation la plus active; attitudes qui peuvent d'ailleurs se succéder dans le temps chez un même sujet, et qui sont fonction, en grande partie, des divers courants relationnels. Parmi ces participants vont émerger deux types particuliers : le leader et le déviant, qui, d'ailleurs ne sont pas toujours associés dans un même groupe, et parfois même n'apparaissent pas.

Nous reviendrons plus loin sur le leader : disons simplement qu'il ne peut se révéler qu'en fonction du courant dynamique qui anime le groupe et dont il ne peut se dissocier.

- Le déviant pourrait être défini comme le saboteur conscient du groupe. Perpétuellement laissé à l'écart ou au contraire rejeté après une première intégration, le déviant ne peut se situer en tant que sujet que dans la mesure où il concourt à

la destruction du groupe; éternel marginal, il bloque les réseaux de communication et les rouages de fonctionnement; il est facteur de tension, d'angoisse et d'agressivité, et finit par aboutir soit à la paralysie du groupe (donc à sa destruction à brève échéance), soit à son exclusion (du groupe, voire de l'institution). Il est mal supporté, le sait et en joue parfois avec une perversité quasi-pathologique.

C H A P I T R E III

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

LE GROUPE ET SON FONCTIONNEMENT

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

Nombreux sont les éléments qui entrent en jeu et influencent de manière plus ou moins profonde le fonctionnement du groupe. Ces éléments ne sont pas particuliers au groupe de rééducation, mais c'est sans doute dans ce dernier qu'ils se manifestent de la façon la plus aiguë.

A - Les trois niveaux de base

Sur un plan statique, on peut schématiquement considérer que les niveaux d'échange d'un groupe vont passer par trois paliers successifs que nous nommerons les niveaux de base, à savoir : le contenu, la procédure, le niveau socio-émotif.

a - Le niveau du contenu : c'est la raison d'existence du groupe perçue par ses membres, ce qui implique : d'une part la prise de conscience de la part des animateurs et participants de poursuivre activement des objectifs indépendants; d'autre part, une certaine puissance dans les motivations, celle-ci dépendant directement de la force attractive des objectifs et du degré de conscience de l'interdépendance. Si

les membres du groupe font abstraction de ce double paramètre, le groupe ne peut se définir et n'a surtout aucune raison d'être ; d'où l'importance pour l'animateur de préciser nettement l'ensemble des objectifs proposés aux participants, de façon que ces derniers les perçoivent à leur porté et se sentent motivés pour en discuter avec l'animateur.

b - Le niveau de la procédure : il est essentiellement fonction du contenu, et consiste dans la définition par le groupe dans son ensemble des normes, des règles à respecter, des rôles à distribuer. Autrement dit, c'est le groupe qui définit son propre code, sa propre loi, dans le cadre plus général - mais toujours présent - du code et de la loi de l'institution, et sous la conduite de l'animateur qui doit garder ici un rôle essentiellement directif et canalisateur. A ce niveau, l'équipe éducative se trouve assumer une certaine ambiguité. En effet, elle doit écouter les désirs des participants, les discuter avec eux de façon à dégager un certain ensemble de normes, voire de rites qui vont concourir à donner au groupe sa personnalité propre. Mais en même temps, elle doit se référer sans cesse à la loi de l'institution, et chercher à concilier avec elle la loi du groupe; étape particulièrement délicate, en équilibre instable entre deux pôles : soit adhérer complètement au désir du groupe et se retrouver très vite en opposition avec l'institution, soit, au contraire, imposer sans discussion le règlement, et voir se destructurer un groupe complètement passif et agressif.

c - Le niveau socio-émotif représente en fait le plasma dans lequel baignent les deux niveaux précédents. En effet, "chaque participant se trouve toujours au centre d'un réseau de forces plus ou moins secrètes, mais dont la résultante est un comportement observable : évasion, agressivité, dépendance, ou dynamisme et solidarité à toute épreuve" (Aubry et Saint-Arnaud). C'est la somme de toutes ces réactions émotives, qu'elles soient secrètes ou conscientes, qui influence plus ou moins l'interrelation et le fonctionnement du groupe. On conçoit aisément leur importance dans un groupe de rééducation.

B - Le groupe et ses tensions

1 - Le concept d'interdépendance :

Certains psychosociologues définissent le groupe comme un ensemble de personnes qui sont interdépendantes dans leurs objectifs individuels, ce qui les conduit à associer ces objectifs à un but unique et collectif. Ce but de groupe est donc à la fois la source et le résultat de l'interdépendance qui lie les participants les uns aux autres, formant ainsi le niveau où viennent converger et se nouer les diverses motivations et intentionalités.

Le fait que le groupe de rééducation soit au départ imposé vient encore renforcer cette interdépendance : en ce sens qu'évoluant dans le cadre institutionnel plus ou moins rigide de l'internat, les participants sont amenés à se serrer les coudes, soit pour s'accommoder de l'institution, soit pour

la remettre en cause. Ici, l'homogénéité du groupe sera en grande partie fonction du sentiment d'interdépendance ressenti par les animateurs et les participants, et qui se situe lui-même à trois niveaux : interdépendance entre les enfants, interdépendance entre les enfants et l'équipe éducative ; interdépendance entre les membres de l'équipe éducative.

2 - Le concept d'interaction :

Il conduit à envisager le groupe comme un "face à face" d'individus, en présence immédiate les uns des autres. Le groupe devient alors un lieu d'échanges, de pressions, de lutte d'influence, de projection d'agressivité qui, au fur et à mesure de leur manifestation, finissent par s'organiser. On aboutit alors à un système d'introjection , d'angoisse et de peur, et à plus long terme, à une série de manifestations émotionnelles, reliant les individus, tendant à se stabiliser dans une certaine structure institutionnelle. Nous verrons que cela amène directement aux hypothèses d'Eliott Jaques.

C'est l'analyse de l'interaction, en tant que comportement observable qui a permis à Bales d'établir une classification en douze catégories (tableau suivant).

Nous ne pensons pas, contrairement à l'opinion de certains que le concept d'interaction puisse se substituer à celui d'interdépendance, tout au moins dans le cadre d'une communauté. Bien au contraire, et spécialement dans le groupe ré-

TABLEAU N° 2 - Catégories des Bales pour l'observation des interactions dans un groupe (d'après ANZIEU et MARTIN)

I.	Réactions positives	1. Solidarité : encourage, aide, valorise les autres	
		2. Détente : cherche à diminuer la tension, rit, se déclare satisfait	
		3. Accord : donne son accord, accepte tacitement, comprend	
I.	Réponses	4. Donne des suggestions, des indications respectant la liberté d'autrui	
		5. Donne son opinion, analyse, exprime son sentiment	
		6. Donne une orientation, informe, clarifie, confirme	a b d e f
	Questions	7. Demande une orientation, information, confirmation	
		8. Demande une opinion, évaluation, analyse, expression d'un sentiment	
		9. Demande des suggestions, des directions	
II.	Réactions négatives	10. Désaccord : désapprouve, refuse l'aide, rejette passivement	
		11. Tension : manifeste une tension, se retire de la discussion	
		12. Antagonisme : opposition, dénigre les autres	

I. Zone socio-émotionnelle positive
II. Zone de la tâche
III. Zone socio-émotionnelle négative

a - Problèmes de communication
b - Problèmes d'évaluation
c - Problèmes d'influence
d - Problèmes de décision
e - Problèmes de tension
f - Problèmes d'intégration

éducatif, les deux concepts se juxtaposent et s'associent étroitement, et c'est justement dans cette association qu'il faut chercher en grande partie l'origine de la plupart des phénomènes de groupe.

3 - L'Angoisse dans le groupe

Le groupe signifie proximité (et non promiscuité), qui est tout à la fois une exigence des personnes (ce que nous avons déjà exprimé en parlant de tropisme) et une source d'angoisse ; contre celle-ci, les participants vont essayer de se défendre dans une certaine institutionalisation des rapports avec l'autre.

Dans tout groupe, et spécialement en internat de rééducation, l'individu se trouve en position d'ambivalence : il apparaît en effet parmi les participants un désir d'être encore plus proches les uns des autres, un désir de fusionner, ce que Max Pagès définit par la notion de lien attractif primordial. Mais d'autre part, l'individu n'est pas du tout prêt à totalement accepter un tel lien, en ce qu'il implique une aliénation du Moi. La résultante de cette ambivalence est une angoisse profonde, et, à un stade ultérieur, l'apparition rapide de défenses superficielles de la personnalité qui pourront se stabiliser dans un certain nombre de règles de vie extérieure. On en vient ainsi à considérer le groupe selon ces trois niveaux superposés :

- le lien attractif primordial;
- le niveau des angoisses profondes;
- le niveau des défenses superficielles.

Quelle que soit la perception que chaque participant puisse avoir de l'organisation de ces défenses, il en revient très vite à un choix primaire entre le respect de la loi du groupe et la décharge de cette angoisse sous forme d'agressivité. Choix en perpétuel balancement, d'ailleurs, et qui penchera d'autant plus vers l'agressivité que la loi du groupe sera plus éloignée de celle de l'institution. En effet, dans la mesure où le groupe se donne un ensemble de normes qui s'inscrivent à peu près dans la structure institutionnelle, le respect de ces normes peut apparaître à l'individu comme un facteur sécurisant. Au contraire, s'il existe un fossé entre celles-ci et la loi de l'institution, l'adolescent se trouvera placé devant un choix triangulaire entre :

- agressivité;
- loi de l'institution qui n'est plus alors que répressive;
- loi du groupe qui n'est plus alors qu'insécurisante;

donc, au bout du compte, un recours obligatoire à l'agressivité face à deux sources supplémentaires d'angoisse.

4 - L'hypothèse d'Eliott Jaques

Ainsi le groupe doit-il se donner les structures nécessaires pour atteindre un certain équilibre entre l'angoisse et la dérivation de son agressivité, en fait pour survivre. On rejoint ici l'hypothèse du psychanalyste anglais Eliott Jaques : "L'un des éléments primaires de cohésion reliant les individus dans des associations humaines institutionnalisées est la défense contre l'anxiété psychotique. En ce sens, on peut penser des individus qu'ils projettent à l'extérieur les pulsions et objets internes qui, sinon, seraient la source d'anxiété psychotique, et qu'ils les mettent en commun dans la vie des institutions sociales où ils s'associent. Ceci n'est pas dire que les institutions utilisées de cette façon deviennent psychotiques, mais ceci implique effectivement que nous nous attendions à trouver dans les relations de groupe des manifestations d'irréalisme, de clivage, d'hostilité, de suspicion et autres formes de conduites mal adaptées". Cette hypothèse (dans laquelle on peut noter d'ailleurs un glissement du concept d'institution au concept de groupe) établit donc que les institutions et structures du groupe sont destinées à permettre un niveau d'angoisse et d'agressivité pas trop insupportable, une régulation des relations inter-individuelles grâce au groupe. L'institution a ainsi trois fonctions :

a) renforcement des mécanismes individuels de défense contre l'anxiété;

b) satisfaction des pulsions libidinales;

c) création et sublimation.

Par exemple un groupe peut instaurer un système de dérivation de ses angoisses et de ses pulsions en projetant sur le directeur de l'internat (chef lointain) une agressivité qui ne pourrait se déverser sur un éducateur accepté et aimé.

Cependant, un tel système n'arrive pas toujours à s'établir, des blocages apparaissent qui conduisent à la manifestation de certains phénomènes instables, ce qui nous amène à parler des travaux de psychanalyste anglais Bion.

5 - Les assomptions de base de Bion

Pour Bion, la clinique fait apparaître une instance, le groupe de base, qui est l'ensemble des virtualités d'association présentes dans tout agrégat d'individus. Ces virtualités constituant, dit-il une valence, définie comme "la faculté qu'ont les individus de se combiner pour agir selon une hypothèse de base qu'ils partagent". Cette valence se réfère donc à une structure libidinale des rapports sociaux, particulièrement dans le groupe, autrement dit à une pulsion qui porte les individus à s'identifier les uns aux autres et à introjecter un objet extérieur qui se substitue à l'idéal du Moi. Le groupe fonctionne toujours en relation avec une hypothèse de base, étant entendu qu'il possède en lui-même sa régulation implicite.

Cette hypothèse de base, précise Bion, change fréquemment, car elle se diversifie en trois "assomptions de base" (A.B.) :

1° AB : le groupe se structure en état de dépendance à l'égard d'un de ses membres dont il attend tout.

2° AB : le système "attaque-fuite" (ambivalence du groupe à l'égard du danger qu'il sent suspendu sur lui : danger de se constituer et de mourir en tant que groupe).

3° AB : le couplage, selon lequel le groupe essaie de s'établir dans un système de parité et de complémentarité (correspondant à la pulsion sexuelle).

En fait, aucune de ces trois assomptions de base n'est stable, du fait de l'exigence de l'objectif de groupe et des phénomènes d'interaction. Il se produit donc (et ceci, dans le groupe rééducatif plus qu'ailleurs) un passage permanent de l'une à l'autre A.B., sans que l'équilibre soit jamais atteint, si une relation profonde ne s'établit pas au niveau d'une communication.

Les hypothèses de Bion et de Jaques sont en fait complémentaires. Quelque soit le système d'absorption de l'angoisse du groupe, celui-ci en revient toujours à la nécessité d'établir une certaine institutionnalisation propre qui n'a un sens

réellement efficace que dans la mesure où elle s'intègre dans le cadre institutionnel plus large (mais plus rigide) de l'internat.

C - Identification et leadership

1 - L'identification

Elle peut être définie comme "le processus psychologique par lequel un sujet assimile un aspect, une propriété, un attribut de l'autre et se transforme, totalement ou partiellement sur le modèle de celui-ci", définition que nous empruntons au "Vocabulaire de la Psychanalyse" de Laplanche et Pontalis. Ce processus fait partie intégrante de la vie du groupe rééducatif, qu'il s'agisse d'identification à l'animateur ou d'identification à un leader.

2 - L'identification à l'animateur

Les membres d'un groupe pris en mains par une équipe éducative finissent bien souvent par s'identifier, au moins partiellement, à l'un ou l'autre des éducateurs. C'est sans nul doute un des facteurs les plus importants de toute rééducation, mais c'est une arme à double tranchant : si le processus aboutit à la substitution de la personnalité de l'animateur aux personnalités des participants, le groupe ne tient plus en tant que groupe que dans cet éducateur; du jour où l'enfant en sortira, toute référence autre lui sera interdite et il se retrouvera dans une impasse. Pour lui, le passage dans le groupe n'aura été d'aucun bénéfice : bien au contraire, il

aura surtout servi à renforcer ses propres troubles.

3 - Apparition du leader

Le leader représente dans le groupe un autre pôle d'identification qui se propose aux participants. Il peut très bien ne pas se révéler, ou apparaître de façon intermittente, en fonction des circonstances dynamiques que traverse le groupe. Quelles que soient ses motivations, son action ou sa personnalité, le leader reste étroitement dépendant du groupe : il se révèle et n'existe que par lui, dans la seule mesure où il va dans le sens d'un désir collectif profond, inconscient ou non, exprimé ou non. Son acceptation (unanime ou majoritaire) par le groupe est fondamentale; elle implique une certaine complicité, un certain désir d'identification au leader qui prend à son compte le discours du groupe et - ou - une certaine directivité.

Ce leader peut avoir une action positive, se posant alors en "interlocuteur valable" entre le groupe et l'animateur, favorisant une communication profonde, insuflant au groupe une partie de son propre dynamisme. Mais cette action peut également être négative, le groupe étant entraîné, en ce cas, dans une remise en cause agressive et incontrôlée de l'animateur, de l'institution, du groupe lui-même. C'est à ce propos qu'il faut préciser une autre source d'influence possible pour le leader : celle de la terreur et du pouvoir de coercition qu'il exerce sur un groupe passif et apeuré

("grande gueule" ou "caïd"). Il diffère du déviant dans la mesure où le groupe le suit et ne le rejette pas - ce qui peut également se produire au bout d'un certain temps.

Face au leader, la position de l'éducateur n'est pas toujours facile. Vis-à-vis du leader positif, en effet, la tentation est grande de lui déléguer un certain pouvoir, partant du principe que telle directive sera mieux acceptée par le groupe si c'est lui qui la transmet : ceci revient à donner au leader un statut de représentant de l'institution, qui finit par le faire rejetter ou se transformer en leader négatif. Vis-à-vis du leader négatif, la tentation est également grande de le considérer comme seul objectif du tir disciplinaire, et de supposer que lui une fois brisé, le groupe reviendra dans le droit chemin : c'est alors lui donner un rôle de martyr injustement persécuté, qui fera immanquablement bloc autour de sa personne.

D - L'animation dans le groupe

Tout ce que nous avons exposé jusqu'à présent permet de comprendre l'importance considérable dévolue à la perception qu'a le groupe de son équipe éducative et des méthodes d'animation qu'elle aura choisies.

1 - Les méthodes possibles :

Elles sont fonction de l'attitude de l'animateur vis-à-vis de deux niveaux du contenu et de la procédure.

a) La méthode autocratique : elle résulte en ligne directe d'une conception autoritaire de la rééducation. Elle donne le pas à une structuration hiérarchisée, rigide et immobile, dans laquelle but et procédure sont imposés au groupe par l'animateur. Même si apparaît l'ébauche d'un dialogue groupe-animateur, le résultat est toujours le même : par dessus le discours du groupe, ce sont les décisions et les désirs de l'animateur qui, finalement, sont retenus. Ceci, d'ailleurs, implique également une hiérarchisation au sein de l'équipe éducative ; c'est généralement l'éducateur le plus ancien qui prend le rôle du chef incarnant le savoir et le pouvoir, les autres éducateurs (en particulier s'il s'agit de stagiaires en formation) sont alors réduits à un rôle de sous-officier. D'où l'équation suivante :

Institution totalitaire = système autoritaire = méthode autocratique.

Les avantages d'une telle méthode sont bien minces : ils consistent essentiellement à donner à l'éducateur et à l'institution une position confortable, abritée derrière le rempart de la loi et du règlement. Par contre, les inconvénients sont majeurs : autocratie signifie contrainte et coercition, donc l'empêchement pour le groupe d'atteindre à une libre expression, à un épanouissement, à une maturité, et aussi l'impossibilité de se donner les structures internes nécessaires à l'absorption de ses tensions et son angoisse. On aboutit ainsi

très vite au résultat suivant : soit l'explosion et la révolte ouverte, soit une passivité totale.

b) La méthode du laisser-faire : elle se situe aux antipodes de la précédente. L'expression du groupe se fait librement, sans contrainte, sans directivité; les niveaux du contenu et de la procédure sont laissés à l'entière disposition des participants. L'animateur n'a en fait qu'un rôle de spectateur purement symbolique. Contrairement à la méthode autocratique, il n'y a pas, ici, la moindre structure. Tout se traduit dans une sorte de psychodrame spontané, d'où toute conclusion psychothérapique serait absente.

Résultat : les participants se trouvent plongés dans une insécurité totale, un déséquilibre permanent (où l'on retrouve le passage constant d'une des assomptions de base de Bion à l'autre), et finissent par décharger leur angoisse dans l'agressivité ouverte ou la fugue individuelle ou collective. L'institution se trouve alors par la force des choses ramenée à la réaction la plus totalitaire qui soit : renforcement de la discipline, recours accru aux sanctions, et finalement : l'autocratie.

c) La méthode démocratique : c'est elle qui, à notre sens, correspond le mieux à ce que l'on peut attendre de l'animation d'un groupe d'internat.

L'animateur démocratique est un régulateur, mais un régulateur directif, dont la présence doit être perçue comme rassurante, mais non écrasante.

On peut énoncer ainsi les fonctions principales qu'il doit assumer :

1° aider le groupe à définir et à choisir son contenu;

2° faciliter les échanges d'opinions et donner aux différents points de vue une chance égale d'être pesés et examinés par le groupe;

3° maintenir l'ordre dans la discussion, et veiller à ce qu'elle ne dévie pas du sujet de départ;

4° rester directif quant à la procédure employée, et tirer la conclusion pratique qui se dégage de la discussion.

Les avantages de cette méthode sont considérables : elle permet en effet au groupe de s'exprimer librement dans certaines normes, de se définir lui-même comme agissant en tant que groupe; elle permet également à chaque participant de se définir comme sujet par rapport au groupe et d'acquérir ainsi sa propre autonomie et sa maturité.

Le tableau suivant résume les principales caractéristiques des trois méthodes d'animation que nous venons d'exposer.

Animateur	Contenu	Procédure	Groupe
Autocratique	directif	directif	passivité agressivité révolte
Laisser-faire	non-directif	non-directif	insécurité agressivité fugue
Démocratique	non-directif	directif	participation sécurité minimum de contagion émotive

2 - L'équipe éducative

Selon M. Capul, "le travail de l'éducateur est, pour l'essentiel de concourir, dans un champ d'intervention donné et à l'aide de certains moyens, à favoriser chez l'enfant un réaménagement des relations avec l'entourage". En matière de groupe, cet objectif implique la formation d'une équipe. Il ne s'agit pas, en effet, d'aménager une certaine relation des éducateurs sur un groupe en fonction d'horaires pré-établis : il n'en résulterait qu'une sorte de succession en pointillé, sans aucune liaison entre les divers individus. Il faut que les trois ou quatre éducateurs, qui ont pris en mains un groupe, sentent une certaine communauté entre eux. L'équipe doit donc constituer le lien et le moyen de cette mise en commun des optiques pédagogiques, des problèmes personnels de chaque éducateur, de leurs souhaits et de leurs difficultés. Dans un groupe qui se pose en tant que personne, l'équipe éducative doit incarner la figure de l'animateur. Certes nous ne voulons pas dire par là que chaque éducateur doit faire abstraction de sa propre personnalité et endosser un uniforme qui en fera un numéro au sein de l'équipe. Mais cette équipe doit présenter une attitude commune, fruit d'une réflexion commune, face à un groupe d'enfants dont le premier soin est toujours de "tester" l'éducateur, pour voir jusqu'à quel point ils peuvent se permettre de faire ce qu'il leur plaît. Cela exige donc de la part de l'éducateur l'acceptation de sa propre remise en cause

par les autres membres de son équipe (et réciproquement), d'un certain degré d'auto-critique et d'auto-évaluation de son action sur le groupe et de sa relation avec ses collègues.

L'équipe doit cependant laisser à chacun sa propre personnalité vis-à-vis du groupe, et le meilleur moyen d'y parvenir est de différencier un certain nombre de rôles parmi ses membres. Par exemple, tel éducateur s'occupera plus spécialement des loisirs, tel autre, des activités extérieures, etc... Cela permet aux participants du groupe d'individualiser chaque éducateur au travers d'une fonction.

3 -<u>I'éducateur face au groupe</u>

L'éducateur assume un certain nombre de fonctions éducatives que l'on peut résumer ainsi :

- fonctions de base (hygiène, surveillance, alimentation, etc..)
- fonction normative, en tant que délégué de l'institution;
- fonction d'autorité;
- fonction d'aide, d'écoute et de soutien;
- fonction identificatoire, en tant qu'image d'adulte.

Ces différentes fonctions, il va devoir les assumer par le biais d'une présence rassurante, sécurisante, disponible, en relation avec un projet pédagogique plus général établi en commun par l'ensemble des équipes éducatives et par l'institution.

Chaque groupe représente cependant un cas particulier qui amène l'équipe éducative à ajuster son action en fonction de deux niveaux : le niveau d'organisation et le niveau de sublimation.

- Le niveau d'organisation d'un groupe peut se définir comme la quantité de règles, de restrictions, de normes acceptées par le groupe dans une activité donnée et dans une situation précise, sans le faire éclater et sans apparition trop vive de phénomènes de groupe.

- Le niveau de sublimation : le groupe doit abandonner un certain nombre d'impulsions en vue de satisfactions tardives. Il en résulte un conflit continuel entre les besoins du groupe, les moyens pathologiques dont il se sert pour arriver à ces besoins, et les méthodes utilisées par l'éducateur. Le niveau de sublimation se définit ainsi comme la capacité du groupe à renoncer à des satisfactions immédiates en vue de plaisirs tardifs, obtenues en se soumettant à des efforts susceptibles de provoquer des frustrations transitoires.

Ces deux niveaux sont évidemment variables avec chaque groupe, et constituent une limite qu'il faut s'efforcer de ne pas dépasser, tout en évitant au groupe de se cantonner dans une position stagnante et inactive. Il s'agit donc, pour l'équipe éducative, d'adapter son action non seulement en fonction de l'ensemble du groupe, mais aussi en fonction de l'ensemble de ses membres. Toute activité n'a en effet de valeur qu'en

tant que réponse à un besoin et non en tant qu'expression de l'état d'esprit de l'éducateur et de l'institution. C'est ici qu'apparaît la notion d'approche progressive : l'une des fonctions essentielles de l'équipe éducative est d'amener progressivement le groupe à se heurter en tant que groupe à des exigences et des efforts de plus en plus grands pour la réalisation du but collectif. Ceci implique non seulement une homogénéité suffisamment forte, mais encore un système de communication suffisamment profond et souple.

E - La communication et le groupe

1 - La communication dans le groupe

Les psycho-sociologues ont émis l'hypothèse que tout groupe se place en état d'équilibre quasi-stationnaire, au travers d'une auto-régulation spontanée qui a son système de commande dans le système de communications.

On peut proposer le schéma suivant :

- dans le groupe, l'interaction est vécue dans un rapport de communication qui postule la participation profonde au lien attractif fondamental;
- d'autre part, il y a défense du participant vis-à-vis de ce lien fondamental, défense qui se manifeste par un certain blocage du réseau de communication, avec relai partiel par l'agressivité;
- toute intervention extérieure pour tenter d'améliorer le groupe sera ressentie comme une pression supplémentaire :

il s'agit donc de jouer sur le dynamisme interne du groupe pour diminuer cette tension : autrement dit = se placer au niveau du système de communication, afin de les rétablir dans leur authenticité pour permettre l'autorégulation de se faire par l'expression de l'agressivité et de l'angoisse.

Cette hypothèse mérite cependant d'être nuancée, tout au moins en ce qui concerne le groupe d'internat, en ce sens que l'on peut distinguer trois grands systèmes de communication :

1° - un système que nous appellerons vertical, propre au climat autocratique : la communication se fait alors à sens unique, du chef vers les participants qui, ne pouvant faire entendre leur propre discours, en sont réduits aux rôles d'exécution. Il n'y a pas d'échange, mais des ordres. Si nous reprenons le schéma précédent, nous pouvons dire que le lien attractif fondamental s'établit <u>contre</u> le chef; les défenses des participants se projetteront dès lors également <u>contre</u> ce chef qui, monopolisant à son compte le réseau de communication, empêchera l'autorégulation de se faire. D'où l'aliénation totale du groupe qui devient passif, ou au contraire agressif.

2° - un autre système est celui d'une communication qui se fait dans tous les sens, de façon anarchique, sans jamais aboutir nulle part, sans qu'un véritable échange

arrive à s'établir, faute d'une référence directive et structurante. C'est ce qui se passe en cas de laisser-faire : là non plus l'autorégulation ne peut s'établir, mais à la différence du premier système, il n'existe pas de force coercitive et aliénante inductrice de passivité; le groupe est alors en proie à une agressivité globale qui finit par conduire à son éclatement.

3° - Le dernier système, nous l'appellerons dialogue horizontal. Propre au climat démocratique, il permet une communication authentique, adaptable aux circonstances, riche d'échanges profonds (même non verbaux) entre chaque membre du groupe, entre le groupe et l'animateur. C'est dans un tel système que nous pouvons retrouver le schéma général exposé plus haut, donc, la capacité d'autorégulation la plus forte.

Ce système de dialogue horizontal donne dès lors tout son sens aux réunions de groupe. Car c'est dans ces réunions, sous la conduite et avec l'aide directive de l'équipe éducative, que le groupe est appelé à se définir, à trouver une solution à ses problèmes, à établir ses normes, sa loi et ses objectifs, en fait, à donner une signification à son fonctionnement en tant que groupe.

2 - <u>La communication inter-groupes</u>

Elle intervient directement à partir du moment où les différents groupes sont arrivés à résoudre leurs propres

problèmes de communication. Elle suppose en effet que chaque groupe soit suffisamment maître de ses échanges internes, avant de se lancer dans un système d'échange extérieure. Nous ne parlons pas ici des contacts individuels qui peuvent s'établir entre membres de groupes différents, mais bien d'une communication entre deux ou plusieurs groupes en tant que tels, appelés à échanger leurs expériences, leurs satisfactions et leurs déceptions.

C H A P I T R E I V

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

LES PHENOMENES DE GROUPE

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

Dans un groupe d'internat plus qu'ailleurs, les phénomènes de groupe sont d'une importance fondamentale, tant par leur manifestation que par les conséquences qu'ils peuvent entraîner au niveau de l'institution.

A - Les dénominateurs communs aux phénomènes de groupe

On peut considérer comme postulat de base que la source originelle de tous les phénomènes de groupe est l'angoisse et la tension. De cette angoisse jusqu'au phénomène de groupe, le cheminement n'est pas toujours évident, mais il est toujours retrouvé après coup. Au niveau du groupe et de son fonctionnement interne, nous avons déjà exposé plusieurs mécanismes générateurs d'angoisse : défense contre le lien attractif fondamental, recherche d'équilibre dans les trois assomptions de base, climats autocratique et de laisser-faire, blocage du réseau de communication, etc... Pour l'individu membre du groupe vient en plus se surajouter à ces mécanismes ses propres problèmes psychologiques, eux-mêmes source d'une anxiété souvent considérable, sans parler de la réaction agressive et anxieuse de l'enfant face à la mesure de placement qui lui est imposée.

Si on se place dans une perspective psychanalytique, on en revient à la confrontation fondamentale entre principe du plaisir et principe de réalité qui atteint ici un niveau presque caricaturale, ou tout au moins hypertrophique. En effet, l'adolescent se trouve sans cesse partagé entre un ensemble de pulsions exigeant une satisfaction entière et immédiate, et un ensemble de structures qui., connotant ses instances pré-conscientes, viennent s'intercaler comme autant d'obstacles. D'où la naissance du conflit anxiogène, d'autant plus marqué qu'il va finir par s'étendre à tout le groupe qui, s'il ne s'est pas donné les structures internes suffisantes et nécessaires, se trouve entraîné jusqu'à un point critique, un point de non-retour où le phénomène de groupe apparaît comme le seul recours possible.

B - L'agressivité

1 - L'agressivité doit être conçue comme la manifestation extérieure la plus bruyante de l'angoisse ou de ses substituts (idées d'insécurité, de dévalorisation, etc...). Elle est voulue d'abord pour elle-même, comme une décharge qui soulage, l'objectif n'apparaissant que secondairement.

Si on se réfère à la théorie psychanalytique, l'agressivité apparaît comme l'expression d'un substrat pulsionnel unique, celle de la pulsion de mort.

2 - Cette agressivité n'a pas une traduction univoque. Schématiquement, on pourrait lui distinguer deux grandes formes

génériques : une forme "fermée" et une forme "ouverte", aussi fréquentes l'une que l'autre.

L'agressivité "fermée", c'est le refus, l'indifférence, l'immobilisme ou la force d'inertie déployée par le participant mal à l'aise et bloqué dans son groupe; c'est aussi le sabotage du réseau de communication, l'action du déviant cherchant à briser un groupe qui ne veut plus l'accepter. Cette forme d'agressivité, qu'elle reste individuelle ou étendue à l'ensemble du groupe, est probablement la plus lourde, la plus pénible pour l'animateur qui voit toute son action se briser contre un mur hostile, dans lequel la faille n'est pas toujours évidente.

L'agressivité "ouverte" diffère de la précédente en ce sens qu'elle entraîne en elle-même une réaction, si minime soit-elle, de la part de l'institution. Qu'elle se cantonne dans l'explosion verbale ou qu'elle aille jusqu'au passage à l'acte (auto ou hétéro-agressif), elle dépasse de toute façon le cadre de son objet et atteint l'institution en arrière-plan. Cette décharge anxieuse peut survenir après un certain temps d'agressivité fermée, ou au contraire apparaître d'emblée ; elle implique toujours un certain climat de contagion émotive dans le groupe, qui peut être alors amené soit à réagir dans son ensemble sur le même mode, soit à rester passif, soit enfin à rejeter celui ou ceux de ses membres les plus agressifs.

Quoiqu'il en soit, fermée ou ouverte, l'agressivité a toujours un retentissement sur le groupe qui trouve en elle un facteur de déséquilibre, de tension, et d'insécurité, et peut à son tour se voir entraîner dans la même voie, aboutissant en fin de compte à un cercle vicieux d'où il ne peut s'extraire que par l'éclatement ou l'exclusion d'un ou plusieurs de ses membres.

C - La fugue

Parler de la fugue, c'est probablement aborder l'unique motif d'anxiété que puisse connaître l'institution totalitaire qui voit ainsi dépasser sa propre efficacité en tant que structure sociale normative.

La fugue représente, en effet, un niveau supérieur d'agressivité à la fois vis-à-vis du groupe et surtout de l'institution, agressivité qui pour une fois atteint son but (au moins temporairement) puisqu'elle implique la disparition de toute structure contraignante. Elle exprime de façon majeure tout un ensemble de frustrations et d'insatisfactions vis-à-vis desquelles l'enfant ne peut plus réagir que par son intermédiaire. Sorte de fuite en avant qui va le porter vers d'autres insatisfactions, d'autres frustrations et d'autres contraintes, mais dont il n'a pas conscience sur le moment, car seule la satisfaction immédiate compte alors.

Nous avons dit que la fugue était une agressivité vis-à-vis du groupe et de l'institution. Vis-à-vis du groupe : celui-ci n'est plus perçu comme sécurisant, satisfaisant, il est devenu lui-même une source d'angoisse, car il ne répond plus au besoin du fugueur. Vis-à-vis de l'institution : celle-ci apparaît dès lors comme uniquement répressive, frustrante, punitive, puisque le groupe n'existe plus comme structure bénéfique, et ne s'interpose plus entre le fugueur et l'institution.

Un tel schéma permet ainsi de comprendre l'épidémie de fugues comme une remise en cause globale de groupes moribonds, avalés par une institution totalitaire qui, elle-même insécurisée, ne réagit plus que par la discipline et le réglement.

D - Les phénomènes de rejet

Le rejet est comme la réaction normale de toute collectivité vis-à-vis d'un de ses membres qui n'accepte plus sa loi. La même attitude se retrouve dans le groupe, et ceci à différents niveaux :

1 - Rejet du groupe vis-à-vis d'un ou plusieurs participants :

Le groupe est amené à rejeter un individu quand celui-ci ne s'intègre plus dans le tout collectif, quand il est perçu comme ne se satisfaisant pas du groupe et cherchant à faire changer ce dernier dans le sens de son propre désir (même si ce désir ne s'exprime pas autrement que par la passivité). Ce

rejet implique un certain nombre de réactions parmi les membres du groupe, car il est toujours vécu comme culpabilisant dans une certaine mesure, et peut même mener le groupe au bord de la dislocation si le rejet est contesté par une partie des participants.

2 - Rejet du groupe vis-à-vis d'un ou plusieurs animateurs :

Il arrive fréquemment qu'un ou plusieurs membres de l'équipe éducative n'arrivent pas à faire sa place dans le groupe et à établir avec lui une communication profonde et durable. Qu'il soit perçu comme inefficace ou frustrant, l'éducateur sera dès lors rejeté en masse par tout le groupe, même si la décision n'émane que d'une partie de ses membres. Il ne s'agit pas ici d'une mise à l'épreuve, d'un stade d'initiation imposé à tout animateur nouveau venu, mais d'un refus pur et simple de l'accepter en tant que sujet bénéfique.

3 - Rejet du groupe vis-à-vis d'un autre groupe :

Ce phénomène est un peu différent des précédents, dans la mesure où il ne se conçoit qu'entre deux groupes d'homogénéité inégale, le plus fort refusant de condescendre à communiquer avec le plus faible, ne trouvant dans un échange possible aucun bénéfice à tirer pour ses besoins propres, alors qu'il aura tout à apporter pour le bénéfice de l'autre. Tout ceci est sous-tendu, en fait, par la crainte inconsciente du groupe fort de se trouver remis en cause dans ses structures internes, par cette ouverture vers un autre groupe en train de chercher son équilibre.

E - Les phénomènes d'hystérie collective : un exemple de réaction en chaîne

Nous rapportons ici un ensemble d'incidents dont nous avons été le témoin et l'observateur. Ces incidents offrent un exemple de ce que peuvent impliquer certains phénomènes de groupe dans le cadre d'un internat.

C'est en section d'observation que tout commence : groupe instable par excellence, nous l'avons dit, dans lequel apparaissent à la suite d'un ensemble de diverses tensions, des phénomènes de type hystérique qui vont rapidement s'étendre à l'ensemble.

Dans ce contexte, une des adolescentes fait un soir une tentative de suicide en s'égratignant superficiellement les veines, blessure sans grande gravité, mais qui imposait tout de même un bilan chirurgical. Tandis qu'on la faisait monter en ambulance, les autres filles du groupe, persuadées qu'on la conduisait en hôpital psychiatrique, entrent dans un état d'excitation intense et théâtrale, avec cris, pleurs tragiques, lamentations déchirantes, etc... C'est à ce moment qu'intervient une adolescente d'une autre section (A) qui, touchée immédiatement par la contagion émotive, participe à l'agitation, se bat avec une éducatrice, et finalement remonte dans sa section où elle propage l'excitation et l'agressivité. A son tour, l'ensemble de la section A entre en effervescence, et c'est ainsi que l'agitation va durer toute la soirée, se prolonger le lendemain et les jours suivants, atteignant un

degré d'agressivité extraordinaire. Finalement, sept filles sur les douze de la section A vont fuguer.

La réaction des autres groupes a été variable. Alors qu'une section d'observation, le retour au calme intervenait dans les quarante-huit heures, on ne note qu'une seule fugue dans la section B, aucune dans la section C et le foyer scolaire.

Une analyse de ces divers phénomènes ont permis d'aboutir aux constatations suivantes :

1 - En section d'observation : le groupe est instable, mais l'équipe éducative est dans l'ensemble solide, homogène. Elle ne cède pas à la tentation répressive, reste cependant présente, directive, donc rassurante et arrive à récupérer le groupe très rapidement.

2 - Dans la section A, un double problème : au niveau de l'équipe éducative, d'une part, mal structurée, peu homogène, sans communauté d'action; au niveau du groupe, d'autre part, qui se dégradait progressivement depuis plusieurs mois, du fait de l'inefficacité de l'équipe, et de la lutte entre une leader et une déviante. Donc, une ambiance d'insatisfaction, de tension, d'insécurité, un système de communication pratiquement inexistant. L'agitation de la section d'observation n'a, en fait, joué qu'un rôle de détonateur dans une poudrière qui ne demandait qu'à exploser.

3 - Dans les autres sections B et C, et dans le foyer scolaire, les réactions ont été minimes ou inexistantes : groupes dans l'ensemble suffisamment soudés et homogènes pour absorber à leur niveau le climat d'anxiété et d'insécurité qui s'était répandu dans l'institution.

Il ressort de tout ceci l'importance considérable que peut jouer ce que nous nommerons le niveau d'absorption d'un groupe, face à une situation aussi destructurante, niveau qui est tout à la fois fonction :

- de l'homogénéité du groupe ;
- de l'homogénéité de l'équipe éducative ;
- de la souplesse et de l'efficacité du système de communication en tant que facteur d'auto-régulation.

C O N C L U S I O N

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

LE GROUPE ET SES PERSPECTIVES

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

L'optique moderne de la rééducation accorde aux groupes une importance certaine. Nous pensons, pour notre part, qu'ils constituent probablement le meilleur moyen d'impact psycho-pédagogique et thérapeutique, en ce qui concerne l'enfant ou l'adolescent inadaptés placés en internat. Cependant, il faut bien prendre conscience qu'on ne peut pas tout demander à un groupe, ni tout en attendre, et qu'il est absolument nécessaire d'en apprécier exactement les avantages et les inconvénients.

Les avantages du groupe sont à notre sens, multiples, quand on se place dans une perspective thérapeutique de réinsertion sociale, et non plus seulement normative. On peut les énumérer ainsi :

- le groupe constitue un milieu sécurisant, à travers un certain nombre de règles établies dans un climat de tolérance et d'acceptation;
- il aide à la maîtrise des impulsions;
- il sert de miroir permettant des prises de conscience;

-:-:-:

- il constitue un facteur de facilitation sociale, d'autonomisation, de valorisation individuelle;
- il permet à l'enfant d'arriver à une certaine prise de conscience de ses troubles, à un certain dépassement de ceux-ci.

Mais des inconvénients existent aussi : renforcement possible de l'inhibition, dévalorisation, passivité, conduites régressives, étouffement des symptômes, etc...

En fait, le véritable problème que l'on peut poser à propos du groupe se situe à plusieurs niveaux :

1 - Tout d'abord, au niveau même du concept de groupe rééducatif existe une certaine ambiguité, car la tentation est grande d'y voir un groupe psychothérapique. Or, nous considérons une telle position comme fondamentalement fausse, dans la mesure où l'intervention psychothérapeutique se situe sur le plan de l'interprétation des fantasmes, alors que l'intervention pédagogique doit rester sur le plan de l'ici et du maintenant. Vouloir concilier les deux revient à ne rien faire du tout, sinon à faire régresser l'enfant. Ce qui ne veut pas dire que la prise en charge thérapeutique individuelle n'ait pas sa place : bien au contraire, nous la considérons comme indispensable, car le contraire serait nier purement et simplement l'authenticité de problèmes psychologiques chez l'enfant inadapté. Que cette prise en charge individuelle de chaque participant finisse par agir sur l'ensemble du groupe est nécessaire, mais elle doit en rester

là, sans chercher à franchir la distance qui la sépare d'une véritable psychothérapie de groupe.

2 - Le problème du groupe se situe également à un niveau institutionnel, dans la mesure où à côté des actions de l'équipe éducative et de l'équipe médico-psychologique, l'institution garde son action propre sur l'enfant. Nous avons dit que l'internat, en tant qu'institution totalitaire, devait choisir entre l'acceptation active du fait de groupe et le refus catégorique.

Dans la mesure où le choix se fait pour l'acceptation, l'institution ne peut plus dès lors rester totalitaire au sens le plus étroit du terme. Il lui faut s'assouplir et s'ouvrir, passer en fait de l'autocratie à la méthode démocratique. Ceci implique non seulement un désir de l'institution, mais aussi un même désir de la part de l'instance administrative et judiciaire qui lui donne son poids et sa force, ce qui est un tout autre problème.

3 - Enfin, le groupe pose un problème au niveau de l'après : en effet, on a souvent fait reproche au groupe de n'avoir qu'un rôle superficiel, qu'une action toute transitoire sur le moi de l'enfant, et que celui-ci, une fois sorti de ce groupe, se retrouve avec les mêmes troubles et les mêmes problèmes qu'à son entrée (c'est d'ailleurs un peu rejoindre une critique identique faite au concept de psychothérapie institutionnelle).

Une telle critique est à notre sens trop entière, mais il faut cependant considérer que le groupe ne constitue en fait qu'une petite étape artificielle dans l'évolution de l'enfant inadapté, étape qui n'a sa véritable importance et son sens que dans la mesure où une prise en charge est assurée par la suite, prise en charge qui doit être non seulement sociale et éducative, mais aussi psychologique.

VU, le Président de Thèse,

M. le Professeur DUCHE

VU, le Doyen,

M. le Professeur CASTAIGNE

VU, le Recteur,

M. MALLET

B I B L I O G R A P H I E

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

A.R.I.P. -
"Pédagogie et psychologie des groupes", Epi, 1967.

AUBRY J.M. et SAINT-ARNAUD Y. -
"Dynamique des groupes"
Editions Universitaires, 1970.

AMADO G. -
"Les Enfants difficiles"
P.U.F. 1955.

ANZIEU D. et MARTIN Y. -
"Dynamique des groupes restreints"
P.U.F. 1968.

ANZIEU D. -
"La dynamique de groupe comme instrument d'observation"
Sauvegarde de l'Enfance, 1958.

BETELHEIM B. -
"Love is not enough"
The Free Press, 1950.

BLOCH H.A. et NIEDERHOFFER A. -
"Les bandes d'adolescents"
Payot 1963.

BION W.R. -
"Recherche sur les petits groupes"
P.U.F. 1965.

BULLETIN DE PSYCHOLOGIE -
"Psychologie sociale III : Les Groupes"
Février 1959.

CAPUL M. -
"Groupes rééducatifs"
P.U.F. 1969.

FAVEZ-BOUTONIER J. -
"Le placement des enfants en institution"
Sauvegarde de l'enfance, Septembre 1954.

FLAMENT M. -
"Réseau de communication et structures de groupe"
Dunod, 1965.

FREUD S. -
"Totem et Tabou", Payot, 1962
"Essais de Psychanalyse", Payot 1962.

GOFFMANN E. -
"Asiles"
Editions de Minuit, 1968.

JOUBREL H. -
"Les éducateurs de jeunes inadaptés"
Bulletin de psychologie, XVII, 1, 1963.

LAPASSADE G. -
"Groupes, organisations et institutions"
Gauthier-Villard", 1967.

LEMAY M. -
"Les groupes de jeunes inadaptés"
P.U.F. 1968.

LACAN J. -
"Ecrits"
Le Seuil, 1966.

LEWIN K. -
"Psychologie dynamique"
P.U.F. 1966.

LEWIN K., LIPITT R., WHITE K. -
"Patterns de Conduite agressive dans les climats sociaux expérimentalement créés".
Bulletin de Psychologie, V, 6, 1952.

LOURAU R. -
"L'analyse institutionnelle"
Edition de Minuit, 1970.

MULOCK-HOUWER M. -
"La spécialisation des maisons de rééducation et la différenciation du traitement à l'intérieur de celles-ci".
Rev. Int. Enf., 3, 1959.

PAGES M. -
"Note sur la vie affective des groupes"
Bulletin de psychologie, XVI, 6, 1962.

"L'orientation non directive en psychothérapie et en psychologie sociale", Dunot 1965.

VASQUEZ A., OURY F. -
"Vers une pédagogie institutionnelle"
Maspero 1967.

T A B L E D E S M A T I E R E S

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

			Pages
INTRODUCTION		.....	1
CHAPITRE I	:	CONCEPTION GENERALE DU GROUPE RESTREINT	2
CHAPITRE II	:	LA FORMATION DU GROUPE	19
CHAPITRE III	:	LE GROUPE ET SON FONCTIONNEMENT..	27
CHAPITRE IV	:	LES PHENOMENES DE GROUPE	50
CONCLUSION	:	LE GROUPE ET SES PERSPECTIVES ...	59
BIBLIOGRAPHIE		.....	63

TABLE DES MATIERES

-:-:-: